

Stähling, Reinhard

## „An den Kindern kann es nicht liegen!“ - Über die Aussonderung der Armen in Deutschland

*Grundschule aktuell : Zeitschrift des Grundschulverbandes* (2007) 97, S. 11-13



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Stähling, Reinhard: „An den Kindern kann es nicht liegen!“ - Über die Aussonderung der Armen in Deutschland - In: *Grundschule aktuell : Zeitschrift des Grundschulverbandes* (2007) 97, S. 11-13 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-176343

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-176343>

in Kooperation mit / in cooperation with:



[www.grundschulverband.de](http://www.grundschulverband.de)

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## »An den Kindern kann es nicht liegen!« – Über die Aussonderung der Armen in Deutschland

In Armutsgebieten gibt es mehr als anderswo Kinder, die ihre Freizeit selbstständig im sozialen Nahraum verbringen. Sie werden mehr allein gelassen und müssen sich häufig selbst ernähren. Medienkonsum bestimmt häufig den Tag. Nicht selten sollen sie alleine morgens aufstehen, frühstücken, rechtzeitig zur Schule gehen, die Versorgung der Geschwister übernehmen. Kinder in benachteiligten Lebenslagen sind gezwungen, solche »Behinderungen« ihrer Entwicklung auf dem Weg zu »allgemeiner Bildung« zu überwinden. Wegen schwacher Schulleistungen und unangepasstem Verhalten »landen« die meisten auf Schulen, wo sich überwiegend Kinder aus armen Familien und Migranten treffen: auf Haupt- und »Behinderten«-Schulen. Den Gipfel der Aussonderung erlebt die Bevölkerungsgruppe der Roma in Mittel- und Osteuropa: Bis zu 75 % der Romakinder gehen in Schulen für geistig Behinderte.

Der Teufelskreis beginnt in der Regel recht harmlos, nämlich damit, dass sich eine Grundschullehrerin durch ein Kind aus benachteiligten Lebenslagen überfordert fühlt. Nicht selten fangen auch Mitschüler an, sich wegen eines auffälligen Verhaltens zu beschweren.

Sie grenzen sich ab, isolieren es und berichten zu Hause den Eltern. Einige Eltern suchen die Lehrerin auf und bitten darum, dass ihr Kind nicht mit dem »Störer« zusammen sitzen solle, er lenke ihr Kind vom Arbeiten ab. Die Lehrerin mahnt die Eltern des »schwierigen« Schülers mehrmals an und bittet um Mithilfe. Falls sie mit den Eltern keine Lösung findet, empfiehlt sie, eine Beratungsstelle aufzusuchen. Es vergehen Monate, in denen sich wenig verändert. Um sich zu entlasten, berichtet die Lehrerin den Kollegen und der Schulleitung von ihren Problemen. Die Schule schaltet eine Beratungsstelle oder einen sozialen Dienst ein, da die Eltern selbst keine Initiative ergreifen. Bei den üblichen Wartezeiten vergehen weitere Monate und das nächste Zeugnis rückt näher.

In den Zensuren oder Gutachten spiegeln sich oft drastisch die hilflosen Versuche wider, dem Kind und den Eltern eine »letzte Warnung« mitzugeben. Spätestens jetzt droht die Nichtversetzung oder die Überweisung in eine »(Aus-)Sonder-Schule«. Der Fall belastet die ganze Klasse. Fachlehrer beklagen sich ebenfalls über Schwierigkeiten. Der Schüler erfährt, dass er in der Klassengemeinschaft keinen

sicheren Platz hat. Ihm wird gesagt, dass er »rausfliegt«, wenn er »so weiter macht«. Kind, Eltern, Lehrerin und Klassengemeinschaft erleben sich fast täglich als hilflos. Die *Abwärtsspirale* ist nicht mehr zu bremsen. Ein sonderpädagogisches Verfahren wird eingeleitet, der IQ des Kindes getestet, seine Gesundheit geprüft, sein Verhalten von einem »Sonder«-Schullehrer beobachtet und protokolliert. Das Ergebnis dieser »Überprüfung« steht zwar nicht vorher fest, aber niemand kann sich in dieser verfahrenen Lage vorstellen, wie es weiterginge, wenn das Kind wider Erwarten doch in dieser Klasse bleiben müsste. Mindestens ein Wechsel wird empfohlen: »Das Kind gehört hier nicht hin. Wir sind die falsche Schule!« Am Ende finden wir ein entmutigtes Kind vor, das keine Chance hatte zu lernen, sein Leben selbst in die Hand zu nehmen.

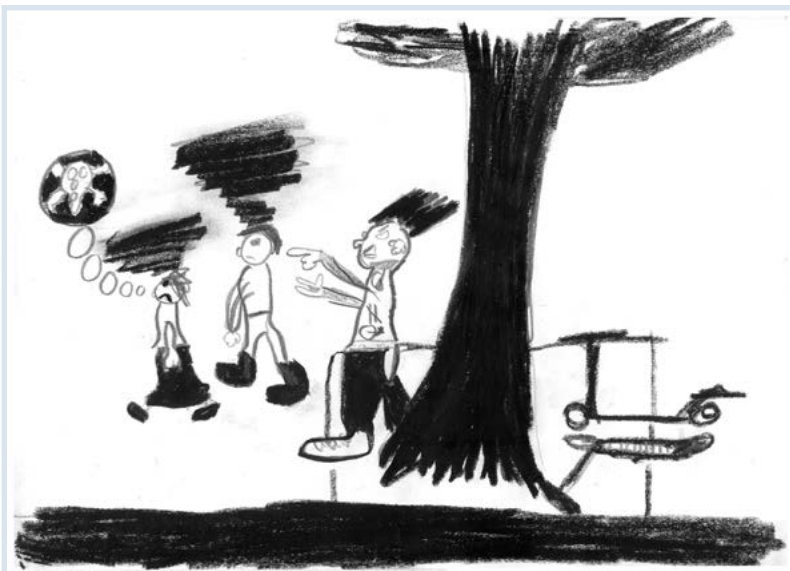
Ein solches Kind war Thema einer Tagung mit dem Titel »Straßenkarrieren im Schnittpunkt von Jugendhilfe, Schule und Polizei«, die schon 1999 beispielhaft aufzeigte, wie öffentliche Institutionen an solche Probleme herangehen (vgl. HANSBAUER 2000; STÄHLING 2006). Den Jungen nennen wir Uwe. Er gehört zu den 15 % der Schüler in Deutschland, die von Beginn der Pubertät an die Schule schwänzen.

### Uwe

**Uwe ist 2 Jahre alt:** Vater hatte die Mutter öfter geschlagen. Mutter verlässt die Familie. Sie versucht Uwe zu sich zu nehmen, scheitert damit. Vater bedroht sie. Alkoholmissbrauch des Vaters. Vater verhindert, dass Uwe zu seiner Mutter Kontakt aufnimmt. Der Allgemeine Sozialdienst (ASD) besucht Vater und Uwe zu Hause, Vater bekommt vorläufiges Sorgerecht; Tagespflege: Betreuung bei Nachbarin.

**Ab 3 Jahre:** Der Kontakt zwischen Mutter und Uwe ist abgebrochen. Neue Lebensgefährtin des Vaters mit 5-jähriger Tochter (bisher in Pflegefamilie)

»Streit«



VON  
REINHARD  
STÄHLING



»Trösten«

zieht in die Wohnung. Vater streitet sich lautstark mit der neuen Frau unter Alkoholeinfluss. Vater ist arbeitslos. Nach der Scheidung bekommt der Vater das Sorgerecht mit der Begründung, dass die leibliche Mutter den Kontakt zu Uwe abgebrochen hat. ASD hat keine weiteren Kontakte zum Vater. Nachts wird mehrfach die Polizei gerufen, um die Alkoholisierten zur Ruhe zu bringen.

**6 Jahre:** Uwe fällt auf durch starke Aggressivität, Angst vor Menschen, Sprachstörungen. Das Verhältnis vom Vater und dessen Lebensgefährtin zu Uwe scheint zerstört. Uwes Verhaltensauffälligkeiten sind Thema im Kindergarten. Er wird vom Schulbesuch zurückgestellt.

**Ab 7 Jahre:** Uwe besucht die Sprachheilschule und fällt dort durch sein Verhalten auf. Uwe verbringt ohne Wissen der Eltern ganze Nachmittage außer Haus. Lebensgefährtin des Vaters bittet um Hilfe durch den ASD, weil Uwe sich ihr gegenüber aggressiv verhält. ASD-Beratungsgespräche: das Angebot einer Erziehungsbeistandschaft wird abgelehnt. Vater weist Einblick des ASD in familiäre Verhältnisse zurück. ASD vermittelt Besuch der Familie bei einer Erziehungsberatungsstelle. Dort lehnt der Vater persönliche Fragen ab und sagt, dass nur Uwe eine psychologische Beratung benötige. Die Psychologin berät daraufhin die Familie nicht mehr weiter.

**10 Jahre:** Uwe wechselt nach drei Jahren Sprachheilschule auf die Regel-

grundschule, dann auf eine Gesamtschule.

**11 Jahre:** Uwe ist durch den Unterricht der Gesamtschule überfordert, erledigt seine Hausaufgaben nicht und bleibt der Schule einige Male fern. Lehrer ermahnen ihn wegen der fehlenden Hausaufgaben. Der Vater verprügelt ihn, als er informiert wird. Daraufhin flüchtet Uwe für zwei Tage aus dem Haus. Uwe wird bei einem Ladendiebstahl mit einer Gruppe gefasst. Polizei kann die Eltern nach dem Ladendiebstahl nicht erreichen und bringt Uwe in ein Aufnahmeheim. Ein Sozialpädagoge spricht mit Uwe und den Eltern. Uwe kann sich kaum äußern. Vater beschimpft ihn und spricht resigniert über die Entwicklung seines Sohnes: Trotz aller Strenge habe er ihn nicht mehr im Griff. Er solle ins Heim. Es erfolgt keine Heimeinweisung. Stattdessen wird ein Kontakt zu einer Erziehungsberatungsstelle hergestellt; Uwe ist nicht bereit und in der Lage, die Hilfe anzunehmen. Die Beratung wird schon nach der ersten Sitzung abgebrochen.

**12 Jahre:** Ladendiebstahl; Uwe wird gefasst. Polizei bringt Uwe nochmals in das Aufnahmeheim. Er wird auf eigenen Wunsch von dort nach Hause entlassen. Uwe fehlt drei Wochen unentschuldig in der Schule. Weiterer Ladendiebstahl, bei dem Uwe flieht und beim Herauslaufen eine Frau in die Fensterscheibe stößt. Aus Angst vor dem Vater will er nicht mehr nach Hause und bittet beim Jugendamt, in ein Heim aufgenommen zu werden. Im Aufnahmeheim hält sich Uwe nicht an die Regeln. Uwe wohnt wieder zu Hause. Er fehlt weiterhin in der Schule. Vater versucht durch starken Druck Uwes Verhalten zu ändern. Unter Alkoholeinfluss kommt es zu körperlichen Übergriffen.

In den folgenden Jahren überschlagen sich die Ereignisse bei Uwe. Seine Lage spitzt sich weiter zu: Sucht und Delinquenz folgen. Uwe wird in eine Schule für Lernbehinderte und – sogar noch mit 16 Jahren – in eine Schule für Erziehungshilfe überwiesen. Es ist zu erwarten, dass Uwe zu den 23 % der Schüler in Deutschland gehört, die mit 15 Jahren kaum oder gar nicht lesen können. Uwe findet trotz Förderung, Begleitung und Beratung wie viele andere »Sozialbenachteiligte« mit Lern-, Leistungs- und Verhaltensproblemen keine Arbeit. Im »Verschiebepark« zwischen Schulen, ASD, Heim, Polizei, Beratungsstelle u.a. übernimmt niemand dafür Verantwortung, dass Uwe wirksame Hilfe bekommt.

Zwei weitere Kinder aus Armutsgebieten, Susan und Mike, mögen zeigen, wie verschieden die belastenden Situationen sein können:

## Susan

Susan, ein Kind von Asylbewerbern, hat starke Sprechstörungen. Ich kann sie kaum verstehen. Häufig verschluckt sie Silben. Ich habe das Gefühl, dass sie mir viel mitzuteilen hat. Sie will mir immer wieder in ihrer gebrochenen Lautsprache ihre Freude und ihre Sorgen erzählen. Nach einem Jahr sind die Eltern bereit, das Gehör untersuchen zu lassen. Sie gehen aber nicht zum Arzt. Als die Lehrerin anbietet, selbst das Kind und die Eltern mit dem eigenen Auto zum Arzt zu bringen, stimmen die Eltern zu. Am Untersuchungstag kommen die Eltern nicht. Die Lehrerin fährt alleine mit dem Kind. Der Ohrenarzt stellt bei dem Mädchen eine gravierende Hörstörung auf einem Ohr fest, die u. a. durch falsche Ohrhygiene verursacht ist. Hinter dieser so genannten »Sprachbehinderung« entdecken wir ein Problemgemisch, das typisch ist für solche Lebenslagen:

Das Mädchen stammt aus einem Land, in dem die Eltern politisch verfolgt wurden. Sie sind misstrauisch gegenüber allen »staatlichen« Eingriffen und stehen sonderpädagogischer Förderung und ärztlichen Untersuchungen misstrauisch gegenüber.

Die Familie ist überfordert mit der Bewältigung des Alltags. Die Kinder kommen häufig zu spät zur Schule, vergessen ihre Pflichtaufgaben. Schulanmeldungen und andere amtliche Pflichten werden nur nach mehrfacher Aufforderung erledigt.

Die Mutter spricht kaum Deutsch, der Vater etwas besser. Zur Verständigung mit den Eltern ist meist ein Dolmetscher erforderlich.

Um Susan also helfen zu können reicht eine pure sprachtherapeutische Behandlung nicht aus. Auch Deutschunterricht in Einzelförderung zeigt kaum Erfolg. Ebenso ist die ohrenärztliche Behandlung nur ein erster Schritt. Somit ist bei diesem Kind die »Gesundheitsförderung« gleichzusetzen mit aufsuchender Elternarbeit und dem Leben im Schulalltag. Erst auf dieser Basis können »Therapiemaßnahmen« wie Sprechübungen und Deutschförderung auf fruchtbaren Boden fallen.

## Mike

Wenn Mike morgens die Klasse betritt, sieht man, dass er wieder erst um Mitternacht ins Bett gekommen ist. Er hat mit dem großen Bruder zusammen vor dem Fernseher gesessen. Mutter hat es nicht geschafft, ihn ins Bett zu bringen. So muss er erst mal auf den »Lesehimmel« und sich ausruhen. Mike ist 9 Jahre alt und lernt zögernder als viele seines Alters, aber er ist kein »Schlusslicht«. Er betreut sogar ein Patenkind, das gerade in die Schule gekommen ist.

»Kinder-  
versammlung«



Als Mike selbst noch Erstklässler war, hatte er noch viel Angst. Inzwischen ist er besonders eifrig, wenn es darum geht, seinem Patenkind die Furcht vor dem Wald zu nehmen. Dieser Erstklässler war nämlich noch nie im Wald und glaubt dort auf Tiger und Schlangen zu stoßen.

Mike kennt die Regeln seiner Klasse ganz genau. Und er erklärt seinem Patenkind die Regeln in der Turnhalle. Oft hat Mike Streit mit anderen Kindern. Dann geht er wutschnaubend zum Klassenratbuch, trägt ein, was ihm der andere getan hat – und sein Ärger verfliegt meist erstaunlich schnell. Einige Tage später ist Zeit für ein ausführliches Gespräch im Klassenrat.

Mike weiß auch, was auf dem Tagesprogramm steht. Wichtig für Mike ist, dass er über alle Vorhaben bereits morgens am Tagesplan informiert wird. Er ist durchaus in der Lage, Tätigkeiten zu bewältigen, die er nicht mag, wenn er zuvor erfahren hat, was auf ihn zukommt.

### »Inklusive Schule«

Wie müsste eine allgemeine Schule, ein »Haus des Lernens« beschaffen sein, wenn sie Uwe, Mike und Susan zum Schulabschluss bringen könnte? Was hätten Uwe, Mike und Susan gebraucht, um sich trotz ihres belasteten privaten Lebens positiv entwickeln zu können? Unter welchen schulischen Bedingungen hätten sie im Unterricht Fortschritte erzielt und ein verantwortungsbewusstes Leben lernen können?

Zuerst einmal *stabile Beziehungen* zu förderlichen Menschen, durchschaubare und feste Strukturen und schließlich das konsequente und umgehende Reagieren auf Fehlverhalten.

Eine Schule, die dies leisten kann, sagt nicht: »Du gehörst hier nicht hin!« Jeder ist willkommen, der in der Nähe wohnt: Inklusive die »Schwachen«, »Schwierigen«, »Hochbegabten«, »Behinderten« oder »Roma« (ausführlicher siehe STÄHLING 2006). Eine solche humane oder »inklusive« Schule hat folgende Qualitätsmerkmale:

1. **Aufsuchende Elternarbeit** als fester Bestandteil des Schulkonzepts: Unterstützt und in enger Kooperation mit Schulsozialarbeitern und Jugendhilfe bekommen Uwes Eltern (und die Eltern von Susan und Mike) Hilfe.
2. **Effiziente Klassenführung** als Faktor der Unterrichtsqualität. Kennzeichen:

- Regelsystem, das mit Uwe und seinen Mitschülern gemeinsam im Klassenrat erarbeitet wird.
  - Konsequente Reaktionen auf Regelverstöße im Sinne der Klassenrats-Verabredungen: Uwes Verhalten ist niemandem gleichgültig, er spürt umgehend die Konsequenzen seines Handelns.
  - Transparente Unterrichtsorganisation: Uwe, Susan und Mike können genau einschätzen, was von ihnen verlangt wird und welche Aufgaben auf sie zukommen. Sie können mitreden und mitbestimmen.
  - Zusammengehörigkeitsgefühl: Uwe, Susan und Mike werden ermutigt, aktive Beiträge zur Klassengemeinschaft zu leisten.
3. **Ganztägige Erziehung**, in der Uwe, Mike und Susan stabile Strukturen für ihre Entwicklung und verlässliche Bezugspersonen finden.
  4. Kinder mit besonderem Förderbedarf **in jede Klasse**, ohne dass sie als »Sonderschüler« etikettiert werden (Inklusion).
  5. **»Multiprofessionelle Teams«** in jeder Klasse: Klassenlehrer, Fachlehrer, Sonderpädagogen sind gemeinsam für alle Kinder zuständig. Uwe kann weder abgewiesen, noch ausgesondert werden (Inklusion). Als Stützmaßnahme für das Team ist externe Supervision erforderlich.
  6. Eine **einheitliche Schule** von der Vorschule bis zur zehnten bzw. dreizehnten Klasse ohne Schulwechsel. Weil er in der Einrichtung bleibt, können Fördermaßnahmen und Kontakte ohne Unterbrechung fortgeführt werden. Heterogene und altersgemischte Klassen verzichten auf das Sitzenbleiben und bieten somit Uwe zusätzliche Chancen, sich in einer stabilen Gruppe zu erleben.

Es gibt und gab eine Reihe reformpädagogischer Schulen oder Tagesheime, die viele dieser Qualitätsmerkmale erfüllen. Inklusive Schulen können »Treibhäuser der Zukunft« (REINHARD KAHN) sein. Verhaltensauffällige Kinder in allgemeine Schulen zu integrieren gilt heute unter Sonderpädagogen als sehr schwierig. 31 000 Schüler besuchen entsprechende Sonderschulen. Trotzdem gehen solche Kinder nicht überall in Sondereinrichtungen. Auch in Deutschland werden 12 000 Schüler

Dr. REINHARD STÄHLING,  
Schulleiter einer Schule im  
sozialen Brennpunkt in Münster  
[www.ggs-bergfidel.de](http://www.ggs-bergfidel.de)



mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich »Emotionale und soziale Entwicklung« in allgemeinen Schulen integriert. Erfolge sind empirisch belegt (vgl. PREUSS-LAUSITZ/TEXTOR 2006). Fast 30 000 Schüler mit »Lernbehinderungen« lernen im Gemeinsamen Unterricht. Ausländische Schüler werden anteilmäßig häufiger als deutsche mit dem Etikett »lernbehindert« eingestuft.

Wie ratlos und überfordert das deutsche Schulwesen ist, wird daran deutlich, wie unterschiedlich die einzelnen Bundesländer auf Folgen von Kinderarmut reagieren. So gehen »erziehungsschwierige« Kinder in Hamburg zu 100 % in die Allgemeinen Schulen, während sie in Rheinland-Pfalz zu 100 % in der Sonderschule lernen. Sachlogische und fachliche Gründe bestimmen offensichtlich nicht den Förderort. In einigen Bundesländern werden kaum ausländische Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in allgemeinen Schulen integriert, sondern diese Benachteiligten gehen fast alle in Sonderschulen. Anderswo ist es umgekehrt, sie besuchen mehrheitlich die allgemeinen Schulen. Wer weitere deutsche Kuriositäten dieser Art sucht, dem empfehle ich die Lektüre der KMK-Statistik ([www.kmk.org](http://www.kmk.org)).

An den Kindern kann es nicht liegen! Wie lange können und müssen sich die vielen verantwortungsbewussten und engagierten Grundschulkolleg/innen noch an diesem Aussonderungssystem beteiligen?

### Literatur

- HANSBAUER, PETER (Hrsg.): Entwicklung und Chancen junger Menschen in sozialen Brennpunkten. Bonn: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2000
- PREUSS-LAUSITZ, ULF / TEXTOR, ANNETTE: Verhaltensauffällige sinnvoll integrieren – eine Alternative zur Schule für Erziehungshilfe. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 57, 2006, 1, S. 2–8
- STÄHLING, REINHARD: »Du gehörst zu uns« – Inklusive Grundschule. Ein Praxisbuch für den Umbau der Schule. Baltmannsweiler 2006: Schneider

Die Kinderzeichnungen in diesem Beitrag sind dem neuen Buch des Autors entnommen.